

Gamboa Jiménez, Rodrigo; Cacciuttolo Juárez, Carola; Moreno Doña, Alberto; Poblete Gálvez, Carolina

Educación Física en la infancia: Experiencia de una propuesta didáctica en la escuela

10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias

9 al 13 de septiembre de 2013

CITA SUGERIDA:

Gamboa Jiménez, R.; Cacciuttolo Juárez, C.; Moreno Doña, A.; Poblete Gálvez, C. (2013) Educación Física en la infancia: Experiencia de una propuesta didáctica en la escuela [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3055/ev.3055.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

**Educación física en la infancia: experiencia de una propuesta
didáctica en la escuela¹**

Rodrigo Gamboa Jiménez
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Escuela Educación Física
Grupo Estudio Motricidad y Educación
Chile
rodrigo.gamboa@ucv.cl

Carola Cacciuttolo Juárez
Universidad de Valparaíso
Carrera Educación Parvularia
Chile
carola.cacciuttolo@uv.cl

Alberto Moreno Doña
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Escuela Educación Física
Grupo Estudio Motricidad y Educación
Chile
alberto.moreno@ucv.cl

Carolina Poblete Gálvez
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Escuela Educación Física
Grupo Estudio Motricidad y Educación
Chile
carolina.poblete@ucv.cl

Resumen.

El siguiente trabajo presenta una propuesta práctica de enseñanza de la educación física (en adelante EF) para la infancia, llevada a cabo en una institución educativa de la ciudad de Viña del Mar, Chile. Lo lúdico, a partir del compartir y cooperar, el descubrimiento de las posibilidades de autonomía, libertad y resolución, individual y colectiva de problemas, son las características metodológicas de la misma, construyendo un ambiente propicio para el aprendizaje. El trabajo, se articula a través de cinco lineamientos didácticos: la tarea como una propuesta, jerarquización de las mismas, variabilidad, ludismo, y toma de decisiones a partir de la resolución de problemas. Desde el punto de vista investigativo se trabaja con un diseño mixto. Desde la lógica pre y post

test conocimos la incidencia de la propuesta en los niños² participantes, utilizando una pauta de observación de habilidades motrices (Vargas, 2004). Paralelamente se construyeron dos cuestionarios de preguntas abiertas y una entrevista con el que pudimos analizar las percepciones de los participantes. La muestra fue intencionada, compuesta por un grupo intacto de niños de 4 años de edad. Los datos cuantitativos fueron analizados con un método estadístico no paramétrico (T Student) a través del software SPSS 19.0. Cualitativamente realizamos análisis de contenido y de discurso de carácter mixto inductivo/deductivo, apoyados con el software Nvivo 8.0. De los hallazgos se destaca un desarrollo de las habilidades motrices y una valoración positiva hacia la propuesta por parte de quienes participaron de ella.

Palabras Claves.

Educación Física, Infancia, Didáctica, Habilidades motrices, Escuela.

1. Introducción.

La presente propuesta didáctica se plantea teniendo como centro de los procesos al estudiante, con sus intereses, necesidades, características personales y propias de la etapa de la infancia, y con la capacidad y necesidad de establecer relaciones con quienes comparte. Su objetivo, es el desarrollo de las habilidades motrices básicas de niños de 4 años de edad, y se estructura a partir de cinco lineamientos didácticos, que a nuestro juicio, deben estar considerados en el diseño de experiencias educativas: la tarea como propuesta, jerarquización de las mismas, variabilidad, el marco lúdico y toma de decisiones. Donde la intencionalidad de la práctica y el respeto por la individualidad, son ideas que transversalizan la propuesta (Figura I).

Figura I

a. La tarea como propuesta.

La tarea no debe constituirse en un modelo a seguir mecánicamente por el alumnado (Lora, 1991), sino que debe representar una posibilidad de exploración, experimentación, libertad y búsqueda de resolución de problemas.

Figura II

Las variables de la tarea (Figura II) son decisiones que deben liberarse desde el docente hacia sus estudiantes, para que estos puedan asumir mayor protagonismo en sus aprendizajes.

b. Variabilidad.

En base a lo planteado por Mandel et. al. (1988), teoría de las tendencias del desarrollo motriz, y por Schmidt (1975), la teoría del esquema motor, se propone el principio de variabilidad con el propósito de que las clases de EF estén sustentadas en este componente natural del desarrollo (Figura III).

Figura III

Su perspectiva cuantitativa, conduce a los docentes a brindar la posibilidad de practicar distintas formas de movimiento. Cualitativamente exige realizar las diferentes posibilidades en variados contextos de práctica (Gamboa et al, 2012). Se propone entonces, cambiar el contexto modificando las variables de la motricidad: propio cuerpo, los demás, objetos, espacio y tiempo (Figura IV).

Figura IV

c. El marco lúdico.

Tal como lo plantea Gómez et al. (2008) y MINEDUC (2005), el componente lúdico no puede estar ausente del aula, debido a que el juego está en la base del desarrollo humano y es inherente a su naturaleza. Este, debe constituir una base del quehacer docente en el aula.

A nuestro entender, el juego en la EF es un elemento central y transversal a todos los contenidos de la disciplina, por tanto, es importante ofrecer experiencias centradas en lo lúdico (Figura V), fundamentalmente juegos de experimentación, simbólicos y cooperativos. (Penchansky y San Martín, 1998; Trigo, 1999).

Figura V

d. Toma de decisiones.

En la búsqueda del trabajo autónomo y libre de los niños, y sean capaces de transferir sus aprendizajes a diferentes contextos, se sugiere que las tareas

posean un carácter de desafíos y resolución de problemas, impregnadas de toma de decisiones (Figura VI). La exploración (Chokler, 1988), el descubrimiento (Sicilia y Delgado, 2002; Bruner, 2001), y la resolución de problemas (Granda y Alemany, 2002), deben ser elementos centrales en la tarea.

Figura VI

e. Jerarquización.

Este principio nace con el propósito de cautelar el éxito en cada tarea, no fijando niveles de dificultad muy bajos o altos que puedan causar frustración o desmotivación (Figura VII).

Figura VII

Para secuenciar las tareas en relación a su dificultad, se proponen criterios de jerarquización que nacen de las características evolutivas de la infancia. Por ejemplo: de tareas de resolución individual a grupal, y de referencias concretas a abstractas (Gamboa y Cacciuttolo, 2012).

A modo de síntesis, señalar que a través de la incorporación de los anteriores principios, se intenta contribuir en el diseño de experiencias que propicien prácticas gratificantes, en que los niños logren desarrollar su motricidad en un contexto lúdico, variado, de compañerismo, libertad, autonomía y respeto.

2. Método.

En su perspectiva investigativa, se ha trabajado desde un diseño mixto. Desde la lógica del pre y post test de un solo grupo, se pudo conocer la incidencia de la propuesta en los participantes a través de la utilización de una pauta de observación de habilidades motrices básicas (Vargas, 2004). Y desde un análisis cualitativo de cuestionarios y una entrevista, permitió conocer las percepciones de los participantes desde sus experiencias vividas.

La muestra es intencionada, conformada por un grupo intacto de niños de 4 años de edad de una institución educativa, Viña del Mar, Chile.

Para el análisis cuantitativo de los resultados se utilizó un método estadístico no paramétrico, T Student, a través del software SPSS 19.0. Y desde lo cualitativo, se realizó un análisis de contenido y del discurso, inductivo-deductivo (López-Aranguren, 1996; Strauss y Corbin, 2002), apoyados del software Nvivo 8.0.

3. Hallazgos.

3.1. Análisis de diferencias significativas.

Al analizar los resultados de la muestra total (tabla I), se observa una diferencia significativa entre el pre y post test en cuando a equilibrio, cuadrupedia, marcha, salto, lanzamiento y carrera ($<0,05$).

Tabla I

Para las niñas se percibe una diferencia significativa en equilibrio, cuadrupedia, salto, lanzamiento y golpeo. Estos resultados son concordantes con los hallazgos alcanzados por Vargas (2004). Y para los niños, en cuadrupedia, lanzamiento y carrera.

Los resultados obtenidos corroboran la vital importancia de los procesos educativos sistemáticos, intencionados, que atiendan las necesidades e intereses de los niños, y con la posibilidad de explorar y solucionar autónomamente los problemas planteados (Shala, 2009).

3.2. Análisis de percepciones.

Este análisis simplifica la información en células unificadoras, no siendo esta una fase de la investigación, sino un proceso continuo en ella (Devís y Sparkes, 2004). En este sentido, es fácil ubicar el discurso de Andrea B³, en adelante Andrea, dentro del modelo ecológico del aula de EF de Rivera y Trigueros (2004). Por ello, para facilitar el análisis, se ha optado por utilizar la estructura del mismo (Figura VIII).

Figura VIII

Docente.

Se puede observar en la figura VIII, que las principales referencias aparecen dentro de la **estructura de las tareas y de participación**. En segundo plano quedan las percepciones respecto a los beneficios de la propuesta

En la tabla II, podemos ver cómo el discurso de Andrea es lineal, con sólo dos intersecciones inter-nodos (1–4 y 8–9). Gracias al valor numérico, podemos observar la presencia de cada temática en su discurso global.

Tabla II

Andrea, en la **estructura de tareas** valora lo lúdico, su progresión y su enfoque desde la globalidad. Releva también la motivación de los niños a participar sin mayor mediación de ella, corroborando dicho trabajo desde la globalidad. Estos enfoques debiesen primar en estas edades, con tareas que propicien la libertad de crear y explorar (Pikler, 2000; Gamboa et al., 2013).

Respecto al **materi al didáctico**, Andrea lo valora no sólo por la cantidad y calidad, sino también porque cumple requisitos importantes: bajo costo económico, accesibilidad y adecuación a las tareas.

En la **estructura de participación**, Andrea plantea la dificultad de crear un buen ambiente de relación desde el inicio. Cada aula es un micro ecosistema diverso y heterogeneo, en el cual ella inicialmente rompe el equilibrio hasta que es reconocida como parte de el, desde su percepción tercera semana, donde nacen las primeras manifestaciones afectivas hacia ella y reestablece el equilibrio ante las "agresiones" que los niños provocan para auto afirmarse y ser reconocidos. Esta riqueza del aula precisa que junto lo motriz deben coexistir otros objetivos orientados a lo afectivo y social (Blázquez, 2006).

Andrea, descubre y percibe en las apreciaciones de las profesoras del centro, que ante una mediación educativa con las características de esta propuesta, comienza en los niños a avizorarse logros en su socialización. Finalmente, plantea que ante una formación universitaria recibida centrada en el deporte, hay otra manera de ver la EF, perspectiva que debe superar la actual concepción que somete a niños Chilenos a enfoques deportivizados (Gamboa, 2010).

Estudiantes

Desde los cuestionarios se constata en los niños una alta participación en las tareas, y en cuanto a su dificultad, han sido realizadas con altos grados de éxito.

Las tareas más motivantes para ellos son aquellas de carácter simbólico, con personajes mágicos, en las que se danza, canta, se utiliza música y materiales.

Finalmente, los niños presentaron mayor reticencia que las niñas en tareas de equilibrio, con saltos o que impliquen cerrar los ojos.

4. Conclusiones

Se ha logrado diseñar a partir del ordenamiento de ideas que se fundamentan en la teoría y la práctica, una propuesta educativa respetuosa con un enfoque ecológico del aula. En la misma, se han potenciado valores como el compañerismo, solidaridad, y libertad; respetando la individualidad de los niños, considerando las interacciones sociales como canales valiosos de comunicación.

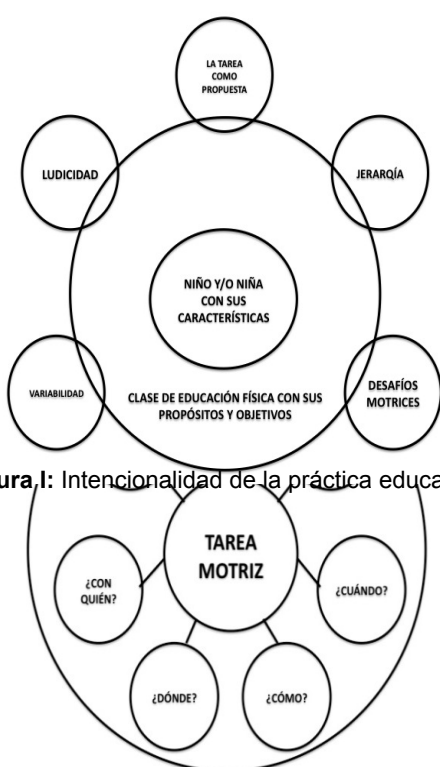


Figura I: Intencionalidad de la práctica educativa

Figura II: Variables de la tarea



Figura III: Principio de variabilidad

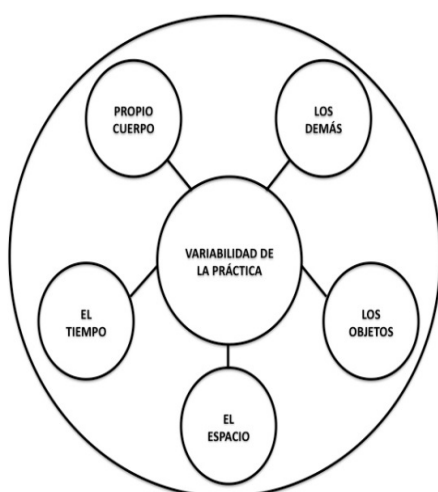


Figura IV: Variabilidad del contexto de práctica

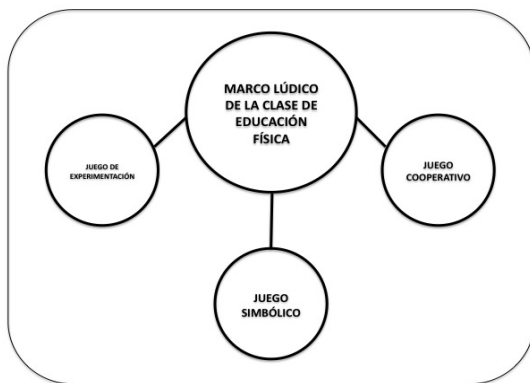


Figura V: Marco lúdico de la práctica

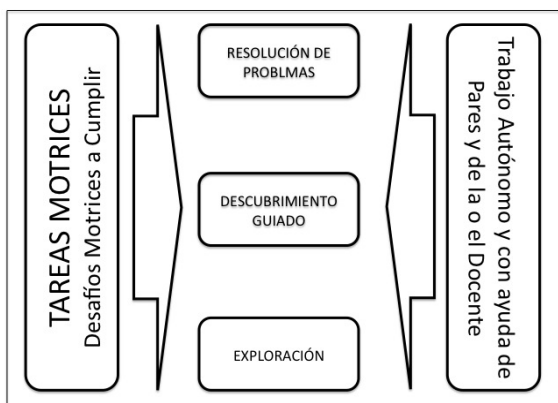


Figura VI: Tarea motriz como desafío



Figura VII: Jerarquía de las tareas

Nodos ramificados			
Nombre	Recursos	Referencias	
Evaluación Propuesta	0	0	
Análisis de las Tareas	0	0	
Estructura de las Tareas	0	0	
Decisiones sobre las Tareas	1	6	
Estrategias de Comunicación	1	1	
Organización de la Actividad	0	0	
Recursos Didácticos	1	3	
Estructura de Participación	0	0	
Interacción docente-niños	1	3	
Interacción entre iguales	1	4	
Beneficios aportados	0	0	
Benef. docente	1	2	
Benef. niños	1	2	
Benef. profesoras	1	1	
Debilidades de la Propuesta	1	1	

Figura VIII: Árbol de categorías

Pre y Pos Test del Movimiento	Total de la muestra	Niñas parte de la muestra	Niños parte de la muestra
	p(Sig)	p(Sig)	p(Sig)
Equilibrio	,002	,033	,042
Cuadrupedia	,001	,026	,015
Marcha	,023	,140	,094
Salto	,000	,004	,001
Lanzamiento	,000	,021	,004
Carrera	,015	,351	,017
Golpear	,055	,033	,604

Nodos	Nodos								
	1	2	4	5	6	7	8	9	10
1 : Decisiones sobre las Tareas	178	0	22	0	0	0	0	0	0
2: Estrategias de Comunicación	0	71	0	0	0	0	0	0	0
4: Recursos Didácticos	22	0	115	0	0	0	0	0	0
5: Interacción docente-niños	0	0	0	226	0	0	0	0	0
6: Interacción entre iguales	0	0	0	0	287	0	0	0	0
7: Beneficios docente	0	0	0	0	0	204	0	0	0
8: Beneficios profesoras	0	0	0	0	0	0	40	4	0
9: Beneficios niños	0	0	0	0	0	0	4	109	0
10: Debilidades de la Propuesta	0	0	0	0	0	0	0	0	85

Tabla II: Valor numérico e Intersección Inter-nodos

¹ El trabajo se realiza a partir de la **Tesis Doctoral** de Gamboa (2010), y el libro **Educación Física Infantil: Una Propuesta Didáctica** (Gamboa y Cacciuttolo, 2012),

² Debido a las normas de publicación (caracteres), al hablar de niños nos referimos a niños y niñas. Consideramos de suma importancia relevar ambos géneros en nuestros escritos.

³ Andrea Bernarda (Andrea), es el nombre ficticio de la docente que ha realizado la intervención educativa.

Bibliografía.

Blázquez, D. (2006). *Educación física*. (2ª ed). Barcelona: Inde.

Bruner, J. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid: Narcea.

Chokler, M. (1988). *Los organizadores del desarrollo psicomotor del mecanismo a la psicomotricidad operativa*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

Devís, J. y Sparkes, A. (2004). “La crisis de identidad de un estudiante universitario de educación física: la reconstrucción de un estudio biográfico”. En Sicilia, A. y Fernández, J. (Coord.). *La investigación en educación física. I encuentro de profesores de didáctica*. Málaga: IAD.

Gamboa, R. (2010). *Evaluación del grado de presencia o ausencia de los patrones fundamentales de movimiento en niños y niñas de 4 y 5 años de edad pertenecientes a instituciones educativas de nivel parvulario de JUNJI, INTEGRA y Ministerio de Educación de la ciudad de Viña del Mar*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.

Gamboa, R. y Cacciuttolo, C. (2012). *Educación Física en la Infancia: Una Propuesta Didáctica*. España, EAE.

Gamboa, R. López, I. y Cacciuttolo, C. (2013). *Educación física en la primera infancia: propuesta didáctica para el desarrollo de la motricidad a través del juego libre*. España, EAE.

Gómez, A. Díez, L. Fernández, J. Gorrín, A. Pacheco, J. y Sosa, G. (2008). “Nueva propuesta curricular para el área de educación física en la educación primaria”. En *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, N°8 (29), 93–108.

Granda, J. y Alemany, I. (2002). *Manual de aprendizaje y desarrollo motor*. Barcelona: Paidós.

López-Aranguren, E. (1996). "El análisis de contenido tradicional". En Ferrando, M. (Comp). *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza.

Lora, J. (1991). *Educación corporal*. Barcelona: Paidotribo,

Manoel, E. Kukubun, E. Tani, G. y Proenca, J. (1988). *Educacao física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. Sao Pablo: E.P.U.

MINEDUC (2005). *Bases curriculares de la educación parvularia*. Santiago: Maval.

Penchansky, L. y San Martín, H. (1998). *El Nivel inicial. Estructuración, orientaciones para la práctica*. Buenos Aires: Colihue.

Pikler, E. (2000). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. (2ª ed). Madrid: Narcea.

Rivera, E. y Trigueros, C. (2004). "El desarrollo de las habilidades motrices a través del juego". En Fraile, A. (Coord.). *Didáctica de la Educación Física. Una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Schmidt, R. (1975). "A schema theory of discrete motor skill learning". En *Psychological Review*, N°82 (4), 225–260.

Shala, M. (2009). "Assessing gross motor skills of Kosovar preschool children". En *Early Child Development and Care*, N°179 (7), 969–976.

Sicilia, A. y Delgado, M. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza*. Brcelona: Inde.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.

Trigo, E. (1999). *Juegos motrices y creatividad*. Barcelona: Paidotribo.

Vargas, C. (2004). *Pauta de observación de patrones motores en niños de 4 a 5 años: diseño, validación, observación de desarrollo motor y propuesta de*

estimulación. Tesis Doctoral. Valladolid: Universidad de Valladolid.